



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Carrera de Psicología

**“PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y
AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA
DE LIMA, 2025”**

Tesis para optar al título profesional de:

Licenciado en Psicología

Autores:

Jonathan Alexander Flores Santos

Sheyla Elvira Rivera Garcia

Asesor:

Mg. Eduardo Alonso Farfán Cedrón

<https://orcid.org/0000-0003-2271-201X>

Lima - Perú

2025

JURADO EVALUADOR

Jurado 1 Presidente(a)	TANIA GUADALUPE VALDIVIA MORALES
	Nombre y Apellidos

Jurado 2	KATHIA GISELA OLORTEGUI PRADO
	Nombre y Apellidos

Jurado 3	EDUARDO ALONSO FARFAN CEDRON
	Nombre y Apellidos

Informe de Similitud



Página 2 of 53 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega tm:oid::1:3278963502

19% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...




Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Exclusiones

- ▶ N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 18%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Dedicatoria

Dedico este trabajo, en especial a mi madre y esposo por confiar en mí a pesar de las adversidades que se presentó en mi vida universitaria. A mi padre que a pesar de que ya no se encuentre conmigo me quedo con sus valores y lo que siempre me decía “Lo que empiezas, acabalo”.

Sheyla Rivera

A Dios por brindarme salud y sabiduría. A mis padres Jonas & Yolanda, por estar todo el tiempo conmigo y en los peores momentos de mi vida universitaria, a mis mejores amigos Peko, Peter y Rubí por enseñarme el valor de la amistad incondicional y finalmente a Valentina por ser mi motivación de seguir superándome cada día.

Jonathan Flores

Agradecimiento

Nuestro agradecimiento está dedicado en primer lugar a Dios por darnos la fuerza y la perseverancia necesaria para vencer cada meta propuesta de la universidad y a la vez a nuestras familias por estar con nosotros manifestando su apoyo en todo momento para realizar esta investigación.

TABLA DE CONTENIDOS

JURADO EVALUADOR.....	2
Informe de Similitud.....	3
Dedicatoria.....	4
Agradecimiento.....	5
Índice de tablas	7
Resumen	8
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	21
CAPÍTULO III: RESULTADOS	27
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	30
REFERENCIAS	37
ANEXOS	42

Índice de tablas

Tabla 1	27
Tabla 2	27
Tabla 3	28
Tabla 4	28
Tabla 5	29
Tabla 6	47
Tabla 7	47
Tabla 8	47
Tabla 9	48
Tabla 10	49

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar las variables de procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes del 3er hasta 8vo ciclo de pregrado de la carrera de Psicología mediante un diseño de investigación descriptivo correlacional en 264 estudiantes universitarios de 18 a 27 años de una universidad privada en el distrito de Lima, utilizando como instrumentos de evaluación la Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y para el análisis y procesamiento de datos, se aplicaron técnicas descriptivas e inferenciales. Por esta razón, se halló una correlación inversa moderada ($\rho = -.490$) dado que la significancia fue menor a .050 aceptando la hipótesis de investigación. Además, tanto el nivel de autoeficacia como el nivel de procrastinación fueron medios bajos. Y finalmente se encontró una correlación inversa entre autoeficacia y postergación de actividades, mientras que, con autorregulación académica existe una correlación positiva alta. En conclusión, a mayor autoeficacia, existirá mayor autorregulación académica.

Palabras Claves: Procrastinación académica, autoeficacia, estudiantes universitarios.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad problemática

El ingreso a la universidad es un momento de satisfacción y orgullo para salir adelante. Dado que, se alcanza una meta que pocos logran, pero también muchos se quedan en el camino, siendo un periodo de adaptación donde se plantean diversos retos. Sin embargo, en la etapa universitaria consiste en cumplir las exigencias académicas que conlleva a ciertas actividades donde se tiene que uno organizar para cumplirlas. Asimismo, el universitario se encuentra en un proceso de adaptación donde muchas veces se confunde con la vocación, en especial cuando no se obtienen los resultados académicos esperados y las calificaciones son bajas, siendo necesario desarrollar habilidades y aptitudes con la finalidad de facilitar la solución de problemas. Hoy en día, la procrastinación en estudiantes universitarios tiene un efecto negativo donde afecta el rendimiento académico. Dado que, el estudiante no cumple oportunamente con la entrega de tareas u actividades que la universidad le solicita. Ante ello, es un indicador para un mal resultado al final de un ciclo lectivo y como resultado puede perder uno o varios cursos en el ciclo. Para Casanola (2022) la conducta procrastinadora surge y se potencia porque no cuentan con herramientas para gestionar estratégicamente hábitos cognitivos saludables.

En los últimos años, a nivel mundial se refleja que el 30% y el 60% de los estudiantes universitarios de pregrado procrastinan dado que aplazan en iniciar o finalizar trabajos que la universidad les proporciona.

En Suecia en el año 2023 se siguió durante 365 días a 3.525 universitarios para observar si esta práctica estaba asociada a efectos en la salud mental, siendo participes en una autoevaluación sobre 5 aspectos para obtener la puntuación total de procrastinación

que oscilaba entre 5 y 25. Sin embargo, los investigadores consideran que la procrastinación es frecuente entre los estudiantes universitarios y estos resultados pueden ser importantes para mejorar la comprensión de su salud. Mientras que, en el Perú, el 60% de los estudiantes presenta un nivel medio y el 34% un nivel alto de procrastinación académica (Nava, 2018).

Por otro lado, ante dicha situación de que el ser humano deje sus actividades para un después, se analiza mucho el comportamiento intencional de la persona. Dado que, está regulado por metas significativas, que cuanto más altas sea percibida, la autoeficacia personal será el nivel de las metas que las personas se impongan. Bandura (1977) menciona que la autoeficacia es un constructo principal para realizar una conducta, ya que la relación entre el conocimiento y la acción estarán significativamente mediados por el pensamiento (p.108)

Asimismo, cabe resaltar que una persona con autoeficacia alta es capaz de afrontar diversas actividades que se lo proponga. Dicho sea de paso, asume el reto y se esfuerza con el fin de lograr los objetivos establecidos. Por tal motivo, un estudio realizado en una universidad de España se incluyeron aspectos como la autoeficacia académica donde el alumnado se ve capaz de superar sus estudios usando estrategias como la planificación y la búsqueda de ayuda académica. Estas variables se identificaron como predictores negativos de los pensamientos sobre abandono siendo porcentajes como del 22,3%, 19% y 13,4%. Este hecho implica que los universitarios son capaces de autorregular su aprendizaje de forma que tiene una mayor persistencia.

Sin embargo, en una universidad pública del norte de México destacan que la autoeficacia académica se manifiesta más alta en los universitarios con un desempeño académico alto, que en aquellos con un desempeño bajo y/o regular (Cervantes et al.,

2018). Por ello, la autoeficacia se puede observar en distintas áreas del funcionamiento humano y se ha evidenciado su relevancia e influencia en campos donde se evalúa de forma específica. No obstante, en Lima Metropolitana en un contexto de educación virtual se evaluó a 361 estudiantes de ambos sexos, mayores de 18 años donde se evidenció que los estudiantes varones presentaron mayores puntuaciones de autoeficacia académica que las mujeres. Al mismo tiempo, se encontró que estudiantes adultos de 25 a 43 años evidenciaron mayores puntuaciones de autoeficacia académica a diferencia de los estudiantes más jóvenes de 18 a 24 años. (Roncal et al., 2024).

Ante esta alarmante realidad, se han planteado diversos estudios. Así, por ejemplo, en el ámbito internacional, Moreno & Chicaiza (2024) desarrollaron un estudio científico con la finalidad de establecer la relación latente entre autoeficacia y procrastinación académica en universitarios del Ecuador. La investigación tuvo una metodología descriptiva, comparativa y de corte transversal. Se tuvo como resultados que la relación latente de la Autoeficacia General con el componente de la autorregulación académica de la Procrastinación Académica es positiva moderada, mientras que, es negativa débil con la postergación de actividades. Se concluyó que, se valora a la AEG como un constructo que tiene mayor capacidad para identificar la tendencia al comportamiento autorregulado, lo que es esencial para reducir la PA. Por otra parte, Buenaño & Flores (2023) realizaron una investigación que tuvo como objetivo determinar la relación entre Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios. El enfoque fue cuantitativo, con un diseño no experimental, de alcance descriptivo-correlacional y transversal. En conclusión, se tiene como hallazgos encontrados que permiten determinar que existe una correlación negativa entre autoeficacia y la dimensión postergación de actividades ($p < 0.010$, $Rho = -0.147$). Por otro lado, se correlaciona positivamente con la dimensión autorregulación ($p < 0.001$, $Rho = 0.397$) respecto a los objetivos específicos, el nivel medio

es el predominante en las dos dimensiones de la procrastinación académica, postergación de actividades 47.9% y autorregulación 49.2%, respecto a la autoeficacia se encontró que la media de puntuación es de 68.8, siendo el valor mínimo 25 y máximo 100. Además, se encontró una diferencia estadísticamente significativa de procrastinación entre hombres y mujeres. Asimismo, Ocaña & Rivera (2022) realizaron una investigación que tuvo como objetivo analizar la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda, donde la investigación tiene un enfoque cuantitativo, con un diseño transversal, de tipo bibliográfica y de campo con un nivel descriptivo. Se tiene como resultados significativos que el 62% de los estudiantes presenta un nivel medio de autoeficacia, y el 58,5% exhibe un nivel moderado de procrastinación académica. En conclusión, los resultados en relación con la autoeficacia muestran dificultades en la capacidad de autoevaluación, un nivel parcial de confianza en sus habilidades, motivación y persistencia; en cuanto a la procrastinación académica, se pone en evidencia la presencia de ciertas conductas de dilación en las actividades académicas, falencias en cuanto al empleo de estrategias de aprendizaje y gestión de tiempo, además de dificultades en la autorregulación. Finalmente, en un estudio realizado en una universidad de Argentina en base a la autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios, la edad como factor influyente tuvo como objetivo indagar sobre ambas variables según la edad de una muestra de 294 universitarios de 18 a 23 años donde se presentó mayores niveles de procrastinación académica (46.5 vs 43.7) y menores niveles de autoeficacia general (31.5 vs 32.6), de eficacia (13.2 vs 14) y de resultado (9.8 vs 10.5) en comparación al grupo de 24 a 55 años. De la misma manera, se evidenció que los estudiantes más jóvenes presentan mayores dificultades en el manejo adecuado del tiempo acompañado de menores niveles de autoeficacia (Mur et al., 2023).

Desde otra perspectiva, en el contexto nacional Bringas (2024) en su investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académicas en estudiantes de primer año de psicología de una universidad pública de Lima Metropolitana. Participaron 165 universitarios (35.8% hombres y 64.2% mujeres) con edades entre 16 a 30 años ($M= 20$; $DE= 2.024$). El enfoque empleado fue el cuantitativo, descriptivo-correlacional con diseño no experimental de corte transversal. Los resultados del estudio determinaron que, el 51.5% de la muestra presenta nivel medio de autoeficacia académica y el 59.1% de la muestra presenta una tendencia media a la procrastinación académica; asimismo, se muestra que existe diferencia significativa entre la autoeficacia y procrastinación académica en los estudiantes de primer año de psicología de una universidad pública de Lima Metropolitana ($Rho=-.274$, $p< 0.05$). Además, se halló diferencias entre la variable autoeficacia con las dimensiones de autorregulación académica ($Rho=.262$, $p< 0.05$) y postergación de actividades ($Rho=-.149$, $p< 0.05$). Sin embargo, Guillen (2023) en su investigación tuvo como objetivo estipular la relación entre variables, donde su muestra fue de 145 educandos de la carrera de Psicología por medio de un muestreo no probabilístico, con la intención de comprobar la relación entre procrastinación y autoeficacia académica. El diseño fue no experimental y de tipo correlacional. Las edades de los encuestados fluctuaron entre los 20 y 45 años, y pertenecieron a los últimos cuatro semestres académicos. Los resultados confirmaron las hipótesis de investigación al obtener una correlación estadística muy significativa, de intensidad moderada y de tipo inversa ($r_s = -.442$; $p = .000$) entre las variables. Las dimensiones autorregulación académica y postergación de actividades mostraron correlación estadística muy significativa con la autoeficacia académica. El 40.7% (59) de los encuestados adquirió un nivel medio de procrastinación académica; entre tanto, el 42.1% (61) obtuvo un nivel medio de autoeficacia académica siendo un porcentaje

representativo de hombres y mujeres que consiguieron niveles medios en ambos atributos. Tal como, Traver (2023) en su estudio contó como objetivo determinar la relación entre la procrastinación y autoeficacia académica que se encontraban en estudiantes de una universidad de Lima Sur. Utilizó un método con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo constituida por 340 estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima-Sur, se encontró como resultado que existe una correlación moderada, negativa y significativa entre ambas dimensiones. Asimismo, se concluyó que a menor procrastinación es mayor la autoeficacia académica y viceversa. De igual importancia, Farfán & Oblitas (2022) en su investigación tuvo como finalidad determinar la influencia de la autoeficacia académica sobre la procrastinación académica en universitarios de Lima Metropolitana. El estudio utilizó un diseño predictivo, además la muestra estuvo conformada por 205 universitarios peruanos, en su mayoría mujeres (64.4%) con edades de 18 a 30 años ($M = 22.6$, $DE = 3.52$) y que se encuentran matriculados en el área de Ciencias Sociales (43.4%). Los resultados señalan que la influencia de la autoeficacia académica sobre la autorregulación de actividades es de magnitud baja ($\beta = 0.423$), por otro lado, se encontró que no existe influencia de la autoeficacia académica sobre la postergación de actividades, ya que la magnitud es insignificante ($\beta = - 0.127$). En conclusión, se observa que sólo hay influencia de la autoeficacia académica sobre la autorregulación académica; por lo tanto, los hallazgos brindarán nuevas líneas de intervención a nivel universitario.

El concepto de procrastinación según Steel (2007) se considera como el retraso voluntario de un acto previsto, que como resultado se pospone tareas de mayor importancia por otras actividades de menor relevancia. Sin embargo, para Pychyl & Flett (2012) esta conducta ha sido afiliada a fallos en la autorregulación donde se presencia dificultades en el manejo emocional y rasgos de personalidad. No obstante, para la

presente investigación acerca de la procrastinación académica se adopta el concepto de Solomon & Rothblum (1984) quienes menciona que esta es una forma específica de la procrastinación que se presenta en el contexto educativo donde afecta a los estudiantes, que como consecuencia aplazan las actividades relacionadas con sus estudios lo cual incluye que más del 50% de los estudiantes universitarios son procrastinadores frecuentes. Asimismo, Steel (2010) afirma que este comportamiento puede entenderse como una estrategia de evitación frente al malestar emocional que generan ciertas tareas académicas. Por ejemplo, si el estudiante percibe una tarea como aburrida o difícil, opta por posponerla, acogiéndose en actividades más placenteras y de menor exigencia cognitiva. Considerando que, las causas de la procrastinación académica son diversas y multifactoriales lo cual incluye factores personales, contextuales y emocionales. Todos los acercamientos de las causas podrían resumirse en la definición de Pychyl (2013) quien sostiene que es más un problema de regulación emocional que de gestión del tiempo donde los estudiantes evitan tareas que les provocan ansiedad o aburrimiento. Asimismo, se distingue varios tipos de procrastinadores, entre los cuales incluyen los evitativos quienes tienen miedo al fracaso y prefiere evitar comentarios no favorables, los impulsivos quienes eligen tareas gratificantes de corto plazo y no requieran de esfuerzo y por último los procrastinadores por indecisión que muestran inconvenientes para tomar decisiones. De manera que, a largo plazo la procrastinación puede derivarse en abandono académico o afectaciones clínicas como la depresión (Ferrari, 2010).

Por otro lado, en cuanto a la implicancia de los modelos teóricos que complementan este estudio se ha basado en el modelo motivacional, porque se considera que, si la motivación aumenta a medida que la expectativa genere un mejor impacto en las actividades, disminuye la impulsividad y el retraso (Steel y König, 2006). Por lo que, se considera que para que la persona no procrastine se tiene que evidenciar un aumento

en la modificación de factores, acompañada de una expectativa exitosa con un valor suficiente de la tarea; además de reducir la impulsividad mediante la planificación o la autodisciplina para evitar el retraso de las actividades. De modo que, una vez cumplida de manera positiva, será imposible evidenciar la presencia de la procrastinación. Al mismo tiempo, McClelland (Atalaya & García, 2019) analizó la procrastinación mediante el modelo motivacional identificando la presencia de dos teorías: la primera considerada como autodeterminación dado que involucra un sentimiento de autonomía porque es ejecutada y está conformada por la motivación intrínseca y extrínseca. Se han hallado evidencias que la motivación autodeterminada y la procrastinación académica presentan una relación negativa debido a que si un estudiante presenta desmotivación tiene mayor incidencia para poder procrastinar y como segunda teoría está la de las metas de logro, la cual se considera como una conducta dinámica enfocada a una competencia en base a la estimulación, el desarrollo de las funciones cognitivas y el compromiso de una conducta asertiva para la realización de actividades. En cuanto, a las dimensiones de la procrastinación académica, Baumeister et al (2007) consideran que la autorregulación es la capacidad para modificar la conducta propia en relación con el aprendizaje, siendo esta un proceso autodirigido, a través del cual los estudiantes modifican sus habilidades intelectuales en académicas. Asimismo, Pozo et al. (2001) mencionan que la autorregulación funciona como el comportamiento estratégico de aprendizaje, considerando un componente intrapsicológico, donde se ve reflejado en conductas y actividades intelectuales destinados a la gestión de recursos personales con el fin de conseguir un objetivo de aprendizaje. Sumado a esto, Pintrich (2000) detalla como un proceso activo y constructivo, donde el estudiante puede establecer objetivos, controlar su aprendizaje, motivación, conducta y cognición; siendo considerada como el acto regulador que el estudiante efectúa en el transcurso de las diferentes fases de su proceso.

En base, a la primera dimensión de la procrastinación académica, la mayoría de los autores consultados coinciden que la autorregulación académica es la modificación de la conducta que tiene el estudiante en base a mejoras del proceso de aprendizaje, con el fin de que este pueda obtener un mejor rendimiento académico. Por otra parte, la segunda dimensión postergación de actividades (Domínguez et al., 2014), define que es el aplazamiento ya sea a corto, mediano o largo plazo ejecutadas en un período previo a la presentación, conllevando a que la persona pueda presentar signos de ansiedad, estrés y baja autoeficacia; además de usarlos como un factor de excusa para no recibir una sanción. Para Palacios y Palos (2007) la consideran como un sinónimo de la procrastinación, definiéndola como la decisión voluntaria que tiene la persona para abandonar o dejar de lado la ejecución de actividades por la sustitución de otras de menor prioridad y más placenteras. Mientras que, Wolters (2003) detalla la postergación de actividades con el esquema de un perfil de personalidad asocial, dado que el sujeto refleja un interés nulo por desarrollarse dentro de un grupo social. En referencia, se puede remarcar que los autores coinciden y se complementan en cuanto a sus apreciaciones sobre este término, donde aluden que la postergación es la capacidad voluntaria que tiene el estudiante para aplazar los deberes a realizar enfocándose en una que les pueda causar mayor placer en un período de menor tiempo y además opta por una postura justificadora para no ser castigado.

Sobre la otra variable, Bandura (1997) define a la autoeficacia como la capacidad de organizar y ejecutar acciones necesarias para conseguir un desempeño académico victorioso. Dicho de otra manera, la autoeficacia académica se define en la capacidad para crear y realizar conductas necesarias hacia el manejo y afrontamiento de situaciones académicas (Domínguez, 2012). Diversos autores han identificado varias formas de autoeficacia. Por lo que, este estudio se ha basado en la autoeficacia para la

autorregulación porque es la creencia que tiene un individuo para planificar, organizar y controlar sus emociones con el fin de alcanzar sus objetivos frente a los desafíos esperados (Zimmerman, 2000). La autoeficacia se vincula con factores, por los que los logros personales fortalecen la confianza, generando así experiencias de dominio, luego se presentan a las experiencias vicarias que consiste en que observando el éxito de los demás incrementa la propia expectativa de logro, la persuasión verbal que son los mensajes motivadores y por último los estados fisiológicos y emociones que conlleva a la ansiedad, estrés y el cansancio que como resultado pueden disminuir la percepción de la eficacia (Bandura, 1997). Dicho sea de paso, a mayor autoeficacia tenga el estudiante, mejor rendimiento académico, mayor motivación y mejor uso efectivo de estrategias metacognitivas se obtendrá (Pajares, 2002; Zimmerman, 2000).

La justificación de esta investigación aporta al conocimiento teórico y científico respecto a la relación entre las variables de procrastinación académica y autoeficacia, proporcionando así esta información como antecedente para futuras investigaciones que se deseen realizar.

Lo cual significa, el análisis de una población evaluada donde los estudiantes universitarios tienden a retrasar continuamente el estudio de los cursos que se les va a evaluar, generando así un aumento en el malestar tanto como emocional y físico. Por esta razón, el estudiante académico será apto para autorregular su comportamiento académico y evitar la postergación de tareas, si tiene alta autoeficacia.

1.2 Formulación del problema

Señalada la importancia, se formula la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025?

1.3 Objetivos

Objetivo general

- Determinar la relación entre la procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025

Objetivos específicos

- Determinar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025
- Determinar los niveles de Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025
- Determinar la relación entre las dimensiones de procrastinación académica y Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025.

1.4 Hipótesis

Hipótesis general:

- Ha: Existe relación entre procrastinación académica y autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025
- Ho: No existe relación entre procrastinación académica y autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025.

Hipótesis específicas:

- Existe relación entre la dimensión de Autorregulación académica y Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025.
- Existe relación entre la dimensión de Postergación de actividades y Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025.

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

La presente investigación fue de tipo básica o pura. Debido a que, se buscó el conocimiento de la realidad para contribuir con sus aportes a la comunidad, o sea, no busca la aplicación práctica de sus hallazgos (Maletta, 2009). De tal modo que, se da mediante un enfoque cuantitativo para medir las variables de estudio y se utilizó instrumentos de recolección de carácter cuantitativo como los cuestionarios para luego evaluar de manera numérica y estadística la correlación entre las variables (Hernández Sampieri et al., 2014).

El presente estudio se desarrolló bajo un diseño no experimental, de alcance correlacional, tomando en cuenta que, según Hernández y Mendoza (2018), este se caracteriza por la ausencia de manipulación de las variables de estudio dado que tiene como fin estudiar las variables en su ámbito natural.

En la investigación se buscó determinar la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia. Sin embargo, esta investigación se caracterizó por tener un corte transversal tomando en cuenta que el análisis y evaluación de las variables se realizan en una sola oportunidad en el tiempo (Hernández & Mendoza, 2018).

Para Hernández y Mendoza (2018) la población es un conjunto de elementos finitos o infinitos de elementos los cuales tienen la condición de ser estudiados tomando en cuenta que presentan similitud en diferentes aspectos y están circunscritos a un planteamiento de estudio.

Para el presente estudio se consideró una población finita, conformada por 834 estudiantes de pregrado que se encontraron cursando la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima, entre los ciclos del 3ro al 8vo.

La muestra es un subconjunto de la población que cumple la función de ser escogida para generar la recolección de datos para el estudio en particular (Hernández & Mendoza, 2018)

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{e^2(N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

n: tamaño de la muestra

N: tamaño de la población

Z: valor Z según el nivel de confianza (1.96)

p: probabilidad de éxito (usualmente 0.5 si no se conoce)

q: probabilidad de fracaso (1 - p)

e: margen de error (en proporción, por ejemplo, 0.05 para 5%)

Es así como en función a la fórmula de Cochran para poblaciones finitas, la muestra estudiada estuvo conformada por 264 estudiantes entre los ciclos del 3er° y 8mo° ciclo de la carrera profesional de Psicología de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2025.

Por la naturaleza de la investigación, se trabajará con toda la población. Dado que, se considera que la selección de la muestra es intencional, no probabilístico por conveniencia.

La técnica utilizada fue la encuesta, esta se describe como aquel recurso que utiliza el investigador permitiéndole acceder a la información necesaria a fin de lograr los objetivos a través de la recolección de los datos (Hernández & Mendoza, 2018).

Considerando lo mencionado en el presente estudio se utilizó cuestionarios como medio de recolección de la información de las variables de estudio. Un instrumento de medición es el recurso del cual se accede a la información pertinente para el desarrollo de

la investigación y está relacionado con la obtención y procesamiento de la data (Hernández & Mendoza, 2018).

Para determinar la muestra se establecieron los siguientes criterios de inclusión y exclusión. De acuerdo, con los criterios de inclusión; el primer criterio es “Ser estudiante de 3er° y 8mo° ciclo de pregrado de la carrera profesional de Psicología de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2025”; Como segundo criterio está “Que el estudiante quiera brindar su participación de manera voluntaria”. Asimismo, el criterio de exclusión fue “Que el estudiante no haya leído, firmado y aceptado el consentimiento informado y ser de otras carreras”.

Para el recojo de la información del presente estudio se utilizó los siguientes instrumentos: “Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA)” y “Escala de Procrastinación Académica (EPA)”.

Para medir, la variable autoeficacia académica, se utilizó “Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA)”, creada por Palenzuela (1983) y adaptada por Domínguez-Lara et al. (2019). Este instrumento tiene una escala unidimensional y mide el grado de autoeficacia de los estudiantes universitarios. Además, presenta nueve ítems que se califican en una escala Likert de cuatro opciones de respuesta: nunca, algunas veces, bastantes veces y siempre. Los puntajes van de menor a mayor, de 1 a 4 puntos.

Domínguez y Fernández (2019) adaptaron la escala al castellano en donde participaron 730 estudiantes de Psicología de 16 y 47 años del 1er y 5to año midiendo la autoeficacia académica en un solo factor, siendo de aplicación colectiva e individual, siendo 9 ítems. Cabe resaltar que, esta investigación tiene una validez del Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) presenta un valor Chi cuadrado 38.883 (27), .065 a su vez

evidencia todos los índices de bondad (CFI y TLI $> .95$; RSMEA y SRMR $< .08$) y confiabilidad en Alfa de Cronbach mayor a $>0,80$, considerada alta. (Anexo 3)

Por otro lado, para medir la procrastinación académica, se utilizó la “Escala académica de procrastinación” (EPA), elaborada por Busko (1998). Este instrumento tiene dos dimensiones: postergación de las actividades y autorregulación académicas. Se compone de 12 preguntas calificadas en una escala tipo Likert de 5 alternativas de respuesta, que contienen alternativas como nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. Además, es importante resaltar que de ambas dimensiones los ítems presentan una puntuación directa. Es decir, a mayor puntaje, mayor presencia de la conducta evaluada.

Domínguez (2016) adaptó al castellano la Escala de PA para estudiantes de psicología de Lima, en donde colaboraron 717 estudiantes de 16 años en adelante, midiendo en 2 factores: Autorregulación académica (2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12) siendo estos ítems inversos y la postergación de actividades (1, 6, 7). Asimismo, para la investigación se realizó la validez del Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) donde ofrece un valor Chi cuadrado (118.548 (53), .001) y a su vez evidencia todos los índices de bondad (CFI y TLI $> .95$; RSMEA y SRMR $< .08$) y confiabilidad en Alfa de Cronbach mayor a $>0,80$, lo cual muestra una distribución (no) normal y para el análisis estadístico, sería ejecutado con estadísticos no paramétricos. (Anexo 4)

Para la recolección de datos, se aplicó instrumentos de recolección previamente validados y con alto nivel de consistencia interna. Por lo que, dichos instrumentos fueron aplicados de manera presencial por medio de hojas impresas y el consentimiento informado. También, se entregó a cada participante un lapicero de color azul para que desarrollen los test. Posteriormente, se cuenta con los resultados siendo reflejados y

procesados en el programa Microsoft Excel para la crear las tablas y gráficos convenientes para cada instrumento con sus respectivas variables, dimensiones y en función a los objetivos planteados. Luego, se desarrollaron las interpretaciones pertinentes de cada variable en función a sus dimensiones. Para luego, determinar la relación entre PA y AA, por lo que se utilizó la estadística inferencial, procesada a través del programa estadístico para las ciencias sociales SPSS versión 25. Finalmente, los resultados que se plasmaron fueron discutidos y contrastados con los antecedentes previamente analizados, para finalmente determinar las conclusiones y recomendaciones de esta investigación.

Para el análisis y procesamiento de datos se utilizó el enfoque cuantitativo empleando la estadística inferencial, mediante el programa estadístico informático SPSS-25 y Jamovi. Se utilizó la estadística descriptiva para interpretar los resultados de la investigación y se empleó la normalidad de Kolmogorov Smirnov para evaluar la repartición de los datos y así escoger una prueba idónea como la correlación de Spearman para determinar la relación entre dichas variables.

De acuerdo con los aspectos éticos de la investigación, tuvo el propósito de reconocer y tomar en cuenta los inconvenientes que puedan tener en las investigaciones presentes. Según el código de ética del Colegio de Psicólogos del Perú (2017), en el capítulo IV del trabajo de investigación en los artículos 26°, 27° y 28° se mencionan los siguientes puntos para proceder con la investigación. Artículo 26° En todo proceso de investigación con fines terapéuticos o de diagnóstico, el psicólogo debe cautelar la primacía del beneficio sobre los riesgos para los participantes y tener en consideración que la salud psicológica de una persona prevalece sobre los intereses de la ciencia y la sociedad. Artículo 27° El psicólogo debe presentar la información proveniente de una investigación psicológica para su publicación, independientemente de los resultados, sin incurrir en falsificación ni plagio y declarando si tiene conflicto de intereses. Artículo 28°

Queda prohibido aplicar a su práctica profesional, tanto pública como privada, procedimientos rechazados por los centros universitarios o científicos reconocidos. Por esta razón, en nuestra investigación de “PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2025” antes de aplicar los cuestionarios para la recolección de datos se le brindará el consentimiento informado donde se detallará aspectos importantes y sobre todo que toda respuesta que brinden será de total confidencialidad y con fines académicos. Según la Resolución Rectoral N° 104-2016-UPN-SAC (2016) nos informa que todo investigador de la Universidad Privada del Norte, en la elaboración de su proyecto debe seguir uno de los lineamientos más importante que toma en cuenta la originalidad del trabajo de investigación.

Artículo 15°: Originalidad La comunidad académica realizará un trabajo original en la cual plasmen sus propias ideas y llegan a sus propios diseños y construcciones, tomando idea de otros autores de manera textual o en forma de paráfrasis que deberán citar correctamente y poner su obra en las referencias bibliográficas. Finalmente, para la recolección de datos para nuestra investigación se aclara a los participantes que no se dará ningún tipo de beneficios como económicos, materiales que puedan influenciar en sus respuestas deseables o en manipulación de sus contestaciones. Todo se hará de forma voluntaria sin coaccionar a los participantes a responder sin ningún condicionamiento.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

El objetivo general del presente estudio fue determinar la relación entre la procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. Para ello es importante realizar primero el análisis de normalidad para conocer la distribución de las variables (Ver tabla 1)

Tabla 1

Análisis de la normalidad de las variables y dimensiones de estudio

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
AUTOEFICACIA	,083	264	,000
PROCRASTINACIÓN	,064	264	,011
POSTERGACIÓN DE ACTIVIDADES	,101	264	,000
AUTORREGULACIÓN ACADEMICA	,073	264	,002

De la tabla 1 se aprecia en todos los casos la significación fue menor a ,050, lo que indica que los datos se diferencian en la distribución normal, aceptando así la hipótesis de investigación que indica que los datos si se diferencian de la distribución normal, adoptando así una distribución no normal. Por ello, para el análisis de la correlación se hará uso de los estadísticos no paramétricos, tales como el Rho de Spearman. La siguiente tabla demuestra la correlación de las variables.

Tabla 2

Correlación entre procrastinación y autoeficacia

		PROCRASTINACIÓN	
Rho de Spearman	AUTOEFICACIA	Coefficiente de correlación	-,490**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	264

Debido a que la significancia fue menor a .050 se acepta la hipótesis de investigación, la cual indica que, si existe correlación entre las variables y es una correlación inversa moderada, lo que quiere decir que a mayor autoeficacia habrá menor

procrastinación.

Por otro lado, con respecto al primer objetivo específico, el cual fue determinar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025, se encontró lo siguiente:

Tabla 3

Niveles de procrastinación académica.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	NIVEL BAJO	85	32,2
	NIVEL MEDIO	106	40,2
	NIVEL ALTO	73	27,7
	Total	264	100,0

Como se observa en la tabla 3, el 40% se situó en el nivel medio de procrastinación académica, mientras que, el 32% se encontró en el nivel bajo y el 28% en el nivel alto, lo que indica que la muestra obtuvo un nivel medio bajo de procrastinación académica.

Con respecto al segundo objetivo específico, el cual fue determinar los niveles de Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025, se encontró lo siguiente:

Tabla 4

Niveles de autoeficacia.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	NIVEL BAJO	67	25,4
	NIVEL MEDIO	145	54,9
	NIVEL ALTO	52	19,7
	Total	264	100,0

De la tabla 4, se deduce que el 55% de la muestra se encontró en un nivel medio de autoeficacia, el 25% en un nivel bajo y el 20% en un nivel alto. Esto da entender que la muestra en su gran mayoría se encontró en un nivel medio bajo de autoeficacia.

Finalmente, el último objetivo específico fue determinar la relación entre las dimensiones de procrastinación académica y Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025.

Tabla 5

Correlación de la autoeficacia y las dimensiones de procrastinación académica

		AUTOEFICACIA
POSTERGACIÓN DE ACTIVIDADES	Coefficiente de correlación	-,182**
	Sig. (bilateral)	,003
	N	264
AUTORREGULACIÓN ACADEMICA	Coefficiente de correlación	,537**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	264

De la tabla 5, se aprecia que, si se encontró correlación estadísticamente significativa de la autoeficacia con la postergación de actividades, aceptando la hipótesis de investigación debido que la significancia fue menor a .050, siendo una correlación inversa baja, lo que quiere decir que, a mayor autoeficacia, existirá menor postergación de actividades. Además, también se encontró correlación de la autoeficacia con la autorregulación académica, siendo una correlación positiva alta, lo que quiere decir que, a mayor autoeficacia, existirá mayor autorregulación académica.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo general del presente estudio fue determinar la relación entre la procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. Los resultados indicaron que la significancia fue menor a .050 aceptándose así la hipótesis de investigación, la cual indica que, si existe correlación entre las variables y es una correlación inversa moderada, lo que quiere decir que a mayor autoeficacia habrá menor procrastinación. Estos resultados son similares a las investigaciones internacionales de Buenaño & Flores (2023) y Ocaña & Rivera (2022) quienes establecieron una existente relación significativa, pero de intensidad moderada e inversa entre la variable procrastinación y autoeficacia académica en la muestra estudiada. Es así, que los resultados hallados, se sustentan bajo una de las ideas centrales que postulan Domínguez-Lara (2016), debido a que una de las características centrales de la procrastinación, a pesar de generar consecuencias negativas a largo plazo, es la ganancia inmediata de alivio o descanso al evitar actividades demandantes (Busko, 1998; Steel, 2007). Este patrón de evasión puede mantenerse en el tiempo, alimentando un ciclo disfuncional que limita el rendimiento académico. Frente a esto, la autorregulación académica se define como la capacidad del estudiante para gestionar sus emociones, acciones, impulsos y pensamientos con el fin de cumplir sus metas académicas (Domínguez-Lara, 2016). En este sentido, existe una relación inversa entre la procrastinación académica y la autoeficacia, es decir a mayor nivel de autoeficacia, menor tendencia a procrastinar. Los estudiantes que son autoeficaces logran establecer prioridades, mantenerse enfocados en sus metas y superar la tentación de postergar actividades importantes. Así la autoeficacia actúa como un factor protector frente a la procrastinación, permitiendo a los estudiantes gestionar de forma efectiva los desafíos propios del entorno educativo.

Por otro lado, el primer objetivo específico fue determinar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. Estos resultados indicaron que, el 40% se situó en el nivel medio de procrastinación académica, mientras que, el 32% se encontró en el nivel bajo y el 28% en el nivel alto, lo que indica que la muestra obtuvo un nivel medio bajo de procrastinación académica. Asimismo, los resultados concuerdan con Bringas (2024) y Guillen (2023) los cuales también encontraron un nivel medio o tendencia media y a la vez, un porcentaje menor en el nivel alto o elevado, lo que indica que la muestra obtuvo un nivel medio bajo de procrastinación académica en los estudiantes de psicología. Por consecuente, la teoría propuesta por Steel (2007), define la procrastinación académica como la postergación voluntaria e innecesaria de tareas importantes, que con frecuencia son reemplazadas por actividades de menor relevancia, como el uso de redes sociales o el consumo de entretenimiento digital. No obstante, se observó que, a pesar del uso frecuente de plataformas tecnológicas entre los estudiantes, muchos de ellos han desarrollado cierto grado de autorregulación en sus hábitos digitales, utilizando estos recursos con fines académicos, lo cual podría explicar los niveles relativamente moderados de procrastinación en esta muestra.

Con respecto al segundo objetivo específico del presente estudio, el cual fue determinar los niveles de Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. Se obtuvo como resultados, que el 55% de la muestra se encontró en un nivel medio de autoeficacia, el 25% en un nivel bajo y el 20% en un nivel alto. Esto da entender que la muestra en su gran mayoría se encontró en un nivel medio bajo de autoeficacia. De este modo, estos resultados concuerdan con lo encontrado por Traver (2023) y Guillen (2023) los cuales encontraron un resultado que la muestra en su gran mayoría se encontró en un nivel medio bajo de autoeficacia. Este resultado puede

explicar las condiciones anteriormente mencionadas. Asimismo, se complementa porque el individuo al lograr controlar sus emociones organizando y planificando para alcanzar sus objetivos frente a los desafíos esperados, podrá motivarse y a la vez tener mejor autocontrol de ellas y logrando un mejor desempeño académico (Zimmerman, 2000). A su vez, la autoeficacia se vincula con factores, por los que los logros personales fortalecen la confianza generando así experiencias de dominio, luego se presentan a las experiencias vicarias que consiste en que observando el éxito de los demás incrementa la propia expectativa de logro, la persuasión verbal que son los mensajes motivadores y por último los estados fisiológicos y emociones que conlleva a la ansiedad, estrés y el cansancio que como resultado pueden disminuir la percepción de la eficacia (Bandura, 1997). Dicho sea de paso, a mayor autoeficacia tenga el estudiante, mejor rendimiento académico, mayor motivación y mejor uso efectivo de estrategias metacognitivas se obtendrá (Pajares, 2002; Zimmerman, 2000).

Con respecto al último objetivo específico el cual fue determinar la relación entre las dimensiones de procrastinación académica y autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. En los resultados se aprecia que, si se encontró correlación estadísticamente significativa de la autoeficacia con la postergación de actividades, aceptando la hipótesis de investigación debido que la significancia fue menor a .050, siendo una correlación inversa baja, lo que quiere decir que, a mayor autoeficacia, existirá menor postergación de actividades. Además, también se encontró correlación de la autoeficacia con la autorregulación académica, siendo una correlación positiva alta, lo que quiere decir que, a mayor autoeficacia, existirá mayor autorregulación académica. Resultados similares se encontraron en el trabajo de Bringas (2024) y Guillen (2023) pues hallaron una correlación positiva alta entre la autoeficacia y la autorregulación académica, indicando que los estudiantes con mayor autoeficacia

también tienden a planificar y organizar sus tareas de forma más efectiva. Por otro lado, desde un enfoque teórico, Zimmerman y Schunk (2011) postulan que la autoeficacia es un elemento fundamental del aprendizaje autorregulado. Por lo que, los estudiantes con alta autoeficacia pueden proponerse metas académicas más complicadas, perseverar frente a las dificultades y controlar de manera activa su progreso. Esto les permite afrontar con mayor eficacia situaciones comunes que derivan en procrastinación. Bandura (1997) también resalta que la autoeficacia se centra en el rendimiento, en la elección de actividades, el esfuerzo invertido y la resistencia al fracaso, lo cuales son piezas claves para el comportamiento académico.

Por otro lado, la procrastinación académica ha sido vinculada con déficits en autorregulación emocional, bajo control de impulsos y baja autoeficacia (Steel, 2007; Sirois & Pychyl, 2013). Asimismo, Tuckman (1991) menciona que los estudiantes con baja autoeficacia frecuentemente evitan las tareas académicas desafiantes, ya que anticipan un bajo rendimiento o fracaso, lo que refuerza los ciclos de procrastinación.

Es relevante considerar que estos resultados pueden estar influenciados por las características de la muestra, conformada por estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. Desde los primeros ciclos, esta población adquiere conocimientos relacionados con la motivación, la formulación de objetivos, la regulación emocional y el manejo del tiempo, lo que podría contribuir a un mayor desarrollo de habilidades autorregulatorias (Pintrich, 2000). Además, al tratarse de jóvenes adultos universitarios, se presume un grado de conciencia académica más consolidado, lo cual favorece el cumplimiento de tareas y responsabilidades académicas en función de sus metas a mediano y largo plazo (Eccles & Wigfield, 2002).

Cabe señalar que el presente estudio tuvo ciertas limitaciones en cuanto al diseño

de investigación donde se puede apreciar que el estudio utilizó un diseño no experimental, correlacional y de corte transversal, lo cual impide establecer relaciones de causalidad entre las variables analizadas. De tal manera que, la relación que se puede ver entre la autoeficacia y la procrastinación académica se limita a un momento específico y no tiene alcance a inferencias longitudinales (Hernández et al 2014). En cuanto, a la muestra fue seleccionada de acuerdo con el muestreo por conveniencia, pues sólo está dirigida a estudiantes de pregrado de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima, esta característica limita el poder de generar resultados a otras poblaciones del campo universitario, así como centros de estudios tanto estatales como privadas u otras disciplinas académicas (Otzen & Manterola, 2017). De acuerdo, con los instrumentos de recolección de datos fueron recopilados mediante cuestionarios de autoinforme, lo cual puede estar relacionado con situaciones de sesgos de la deseabilidad social, interpretación subjetiva de los ítems o estudiantes que incluso pueden llegar a responder las preguntas solo por cumplir y esto influye en la veracidad de las respuestas (Podsakoff et al 2003).

Adicional a ello, a través del estudio, se sustentó las implicancias teóricas que aportan evidencia empírica relevante sobre la relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes de Psicología de pregrado, destacando la importancia de considerar estos constructos en el diseño de estrategias de intervención y orientación académica. La correlación inversa encontrada sugiere que fortalecer la autoeficacia en los estudiantes podría ser un camino eficaz para reducir los niveles de procrastinación, mejorando así el desempeño académico y el bienestar psicológico. Desde una perspectiva educativa, estos hallazgos implican que las instituciones de educación superior deben promover programas que desarrollen habilidades de autorregulación, planificación y manejo del tiempo, así como fomentar la confianza en las propias capacidades. Asimismo, los docentes y tutores académicos pueden beneficiarse de este

conocimiento para diseñar metodologías activas y motivacionales que incentiven el compromiso académico. A nivel práctico, las implicancias se orientan a la necesidad de identificar estudiantes con bajos niveles de autoeficacia, quienes podrían estar en mayor riesgo de incurrir en conductas procrastinadoras. Esto sugiere la pertinencia de intervenciones psicológicas, tales como talleres de habilidades blandas, programas de coaching académico o sesiones de orientación individual, que ayuden a los estudiantes a desarrollar una percepción más positiva de sus capacidades y a establecer metas académicas realistas y alcanzables. Finalmente, el presente estudio también manifiesta implicancias metodológicas para futuras investigaciones. Dado que, al reforzar la importancia de estudiar variables motivacionales y autorregulatorias en contextos universitarios, se puede analizar en conductas académicas adaptativas o desadaptativas con el fin de realizar intervenciones para promover el éxito académico.

Conclusiones:

1. Existe correlación inversa moderada entre la procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de Psicología de pregrado de una universidad privada de Lima en el año 2025. Esto que quiere decir, que a mayor autoeficacia habrá menor procrastinación.
2. Se determinó los niveles de procrastinación académica en estudiantes de Psicología de pregrado de una universidad privada de Lima en el año 2025. En donde se encontró que la muestra obtuvo un nivel medio bajo de procrastinación académica.
3. Se determinó los niveles de Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de pregrado de una universidad privada de Lima en el año 2025. Se encontró que la muestra en su gran mayoría se aprecia en un nivel medio bajo de autoeficacia.
4. Finalmente, se determinó la relación entre las dimensiones de procrastinación

académica y Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de pregrado de una universidad privada de Lima en el año 2025. En donde se encuentra una correlación inversa baja, lo que quiere decir que, a mayor autoeficacia, existirá menor postergación de actividades. Además, también se encontró correlación de la autoeficacia con la autorregulación académica, siendo una correlación positiva alta, lo que quiere decir que, a mayor autoeficacia, existirá mayor autorregulación académica.

REFERENCIAS

- Atalaya, J. E., & García, R. L. (2019). Procrastinación académica y motivación en estudiantes universitarios. Fondo Editorial de la Universidad Nacional de San Agustín.
- Bandura, A (2004). “La creciente primacía de la eficacia percibida en el autodesarrollo, la adaptación y el cambio humanos” En: M. Salanova, R. Grau, E. Cifre, S. Llorens y M. García-Renedo (eds). Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia. Castellón: Universitat Jaume I Servicio de Comunicación y Publicaciones
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Bandura, A. (1977) “Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change”, *Psychological Review* n° 84.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. (2007). The strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351–355. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00534.x>
- Bringas Ruiz, E. M. (2024). Autoeficacia y Procrastinación Académica en Estudiantes de Primer Año de Psicología de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.
- Buenaño Guevara, K. L., & Flores Hernández, V. F. (2023). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios: Procrastination and academic self-efficacy in university students. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(2), 2268–2280. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.755>
- Burgos Torre, K. S. (2020). Procrastinación y Autoeficacia Académica en estudiantes universitarios limeños.
- Busko, D. A. (1998). Causes and consequences of perfectionism and procrastination: A structural equation model [Tesis de maestría, Universidad de Toronto]. TSpace Repository. <https://hdl.handle.net/1807/13163>
- Cervantes, C. M., Rueda, M. C., & Ortega, N. C. (2018). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento escolar en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21(2), 392–411. <https://doi.org/10.24275/repi.2018.112681>
- Cervantes, D., Valadez, M. y Valdés, A. (2016). Autoeficacia académica en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 3(1), 573- 578.
- Casanola, L. (2022). Estrategias para el desarrollo de hábitos cognitivos saludables en estudiantes universitarios. Editorial Académica Española

- Casasola-Rivera, W. (2022). La procrastinación en estudiantes universitarios ¿Por qué debería ser un asunto de importancia académica? <https://www.tec.ac.cr/hoyeneltec/2022/11/23/procrastinacion-estudiantesuniversitarios-deberia-ser-asunto-importancia-academica>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2017). Código de ética del psicólogo. <https://www.cpsp.pe>
- Delgado-Tenorio, Ariana L., Oyanguren-Casas, Nayara A., Reyes-González, Ariana A.I., Zegarra, Ángel Ch., & Cueva, Manuel E. (2021). El rol moderador de la procrastinación sobre la relación entre el estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de pregrado. *Propósitos y Representaciones*, 9(3), e1372. Epub 31 de diciembre de 2021. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.1372>
- Domínguez-Lara, S., & Fernández-Arata, M. (2019). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 22(1), 119–129. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i1.15836>
- Domínguez-Lara, S. (2016). Puntajes percentilares de la Escala de Procrastinación Académica en universitarios de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 19(1), 135–147. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v19i1.12165>
- Domínguez-Lara, S. (2016). Propiedades psicométricas de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de Psicología de Lima Metropolitana [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional UPEU. <http://hdl.handle.net/20.500.12423/168>
- Domínguez-Lara, S., Villegas, G., & Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20 (2), 293-304. Recuperado de http://ojs3.revistaliberabit.com/publicaciones/revistas/RLE_20_2_procrastinacion-academica-validacion-de-una-escala-en-una-muestra-de-estudiantes-de-una-universidad-privada.pdf
- Domínguez-Lara, S. A. (2012). Autoeficacia académica: una mirada desde su conceptualización. *Apuntes de Psicología*, 30(2), 129–139.
- Domínguez Lara, S. A. (2012). Autoeficacia académica en estudiantes universitarios: revisión de investigaciones. *Revista de Psicología*, 30(2), 169–196. <https://doi.org/10.18800/psico.201202.003>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109–132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Farfán Ramirez, G y Oblitas Meza, A. (2022). Influencia de la autoeficacia académica sobre la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Universidad San Ignacio de Loyola.

- Ferrari, J. R. (2010). *Still procrastinating? The no regrets guide to getting it done*. John Wiley & Sons.
- Harriott, J., & Ferrari, J. R. (1996). Prevalence of Procrastination among Samples of Adults. *Psychological Reports*, 78(2), 611-616. <https://doi.org/10.2466/pr0.1996.78.2.611>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial McGraw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Guillen Arones, I. Y. (2023). *Procrastinación y autoeficacia académicas en estudiantes universitarios de Psicología en Villa El Salvador*.
- La procrastinación puede deprimir y empobrecer: estudio* (2023, 06 de enero). Scribbr. <https://www.dw.com/es/estudio-asocia-la-procrastinaci%C3%B3n-con-el-desarrollo-de-problemas-de-salud-mental-y-f%C3%ADsica/a-64311262>
- Ocaña Alvarado, Ce, Rivera Chávez, B. (2022) *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de la Universidad Estatal de Bolívar*. Guaranda, 2022 (Tesis de pregrado) Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador
- Maletta, H. (2009). *Investigación científica: Conceptos básicos*. Universidad del Salvador. <http://www.hmaletta.net/Investigacion/InvestigacionCientifica.pdf>
- Marsh, H. W., Hau, K. T., & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing Hu & Bentler's (1999) findings. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 11(3), 320–341. https://doi.org/10.1207/s15328007sem1103_2
- Moreno-Montero, E. & Chicaiza-Nugra, A. (2024). Relación latente entre autoeficacia y procrastinación académica en universitarios del Ecuador. *Veritas & Research*, 6(2), 179-190
- Mur, J. A., Ledesma Milessi, T., Moiseeff, F., Nonino, S. N., & Pereyra Girardi, C. (2023). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios: La edad como factor influyente. XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Universidad del Salvador, Buenos Aires, Argentina.
- Nava, J. (2018). *Procrastinación en estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología de una universidad privada del Cercado de Lima* (Tesis de licenciatura, Universidad

- Inca Garcilaso de la Vega). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/230577941.pdf>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población. *Int. J. Morphol.*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palacios, J., & Palos, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 5–16.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory Into Practice*, 41(2), 116–125. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_8
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. Riding & S. Rayner (Eds.), *Perception* (pp. 239–266). Ablex Publishing.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Pychyl, T. A. (2013). *Solving the procrastination puzzle: A concise guide to strategies for change*. TarcherPerigee.
- Pychyl, T. A., & Flett, G. L. (2012). Procrastination and self-regulatory failure: An introduction to the special issue. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 30(4), 203–212. <https://doi.org/10.1007/s10942-012-0150-1>
- Roncal Teran, Y. M., Sánchez Requejo, R. L., & Leiva-Colos, F. V. (2024). Optimismo y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en un contexto de educación virtual. *ACADEMO (Asunción)*, 11(1):9-16. <https://doi.org/10.30545/academo.2024.ene-abr.2>
- Sirois, F. M., & Pychyl, T. A. (2013). Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. *Social and Personality Psychology Compass*, 7(2), 115–127. <https://doi.org/10.1111/spc3.12011>
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503–509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.4.503>
- Steel, P. (2010). *The procrastination equation: How to stop putting things off and start getting things done*. Harper.

- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P., & König, C. J. (2006). Integrating theories of motivation. *Academy of Management Review*, 31(4), 889–913. <https://doi.org/10.5465/amr.2006.22527462>
- Traver Sánchez, B. B. (2024). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad de Lima Sur [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú
- Tuckman, B. W. (1991). The development and concurrent validity of the procrastination scale. *Educational and Psychological Measurement*, 51(2), 473–480. <https://doi.org/10.1177/0013164491512022>
- Universidad Privada del Norte. (2016). Resolución Rectoral N.º 104-2016-UPN-SAC: Normas para la presentación de trabajos de investigación. Universidad Privada del Norte.
- Universidad Privada del Norte. (2016). Resolución Rectoral N.º 104-2016-UPN-SAC: Reglamento sobre la originalidad del trabajo de investigación. <https://repositorio.upn.edu.pe>
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179–187. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179>
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives (2nd ed.). Routledge.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGIA
¿Cuál es la relación entre la procrastinación académica y la autoeficacia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025?	Objetivo general <ul style="list-style-type: none"> Determinar la relación entre la procrastinación académica y autoeficacia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025 	Hipótesis General <p>Ha: Existe relación entre procrastinación académica y autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025</p> <p>Ho: No existe relación entre procrastinación académica y autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025</p>	Procrastinación académica	Postergación de actividades	Tipo de investigación Básica o pura Enfoque Cuantitativo Alcance Correlacional Diseño No experimental, de corte transversal. Método Hipotético-deductivo. Población 1964 estudiantes de psicología Muestra 378 estudiantes de pregrado de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. Tipo de muestreo Muestreo no probabilístico por conveniencia. Técnica Encuesta Instrumentos Escala de Procrastinación Académica (EPA) Escala de Autoeficacia Percibida en Situaciones Académicas (EAPESA)
	Objetivos específicos <ul style="list-style-type: none"> Determinar los niveles de procrastinación académica en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. Determinar los niveles de Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. Determinar la relación entre las dimensiones de procrastinación académica y Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025 	Hipótesis específicas <ul style="list-style-type: none"> Existe relación entre la dimensión de Autorregulación académica y Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. Existe relación entre la dimensión de Postergación de actividades y Autoeficacia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima en el año 2025. 	Autoeficacia académica	Autorregulación académica	

Anexo 2: Matriz de Operacionalización

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA/ VALORES
Procrastinación Académica	“Acción de evitar, de Procrastinación académica prometer hacer más tarde las tareas, de excusar o justificar retrasos, y de evitar la culpa frente a una tarea académica” (Domínguez, et al. 2014).	Procrastinación se define como los puntajes obtenidos de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko (1998)	Postergación de actividades	1,6,7	Ordinal N =Nunca (1punto) CN = Casi Nunca (2puntos) AV = A veces (3puntos) CS = Casi siempre (4puntos) S = Siempre (5puntos)
			Autorregulación académica	2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12	
Autoeficacia Académica	“Conjunto de juicios de cada individuo sobre sus propias capacidades para organizar y ejecutar Autoeficacia académica acciones requeridas en el manejo y afrontamiento de situaciones relacionadas con ámbitos académicos” (Domínguez, et al. 2012)	Autoeficacia se describe como las puntuaciones obtenidas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de Palenzuela (1983) ajustada por Domínguez & Fernández (2019)	Unidimensional	1,2,3,4,5, 6,7,8,9	Ordinal N = Nunca (1punto) AV= Algunas veces (2puntos) B = Bastantes veces (3puntos) S = Siempre (4puntos)

Anexo 3: Escala de Autoeficacia percibida en situaciones académicas (EAPESA)

ESCALA DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA EN SITUACIONES ACADÉMICAS (EAPESA)

Instrucciones:

A continuación, encontrarás una serie de enunciados que hacen referencia a tu modo de pensar.

Lee cada frase y contesta marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1	2	3	4
N= Nunca	AV = Algunas veces	BV= Bastante veces	S= Siempre

1. Me considero lo suficientemente capacitado para enfrentarme con éxito a cualquier tarea académica.	1	2	3	4
2. Pienso que tengo capacidad para comprender bien y con rapidez una materia	1	2	3	4
3. Me siento con confianza para abordar situaciones que ponen a prueba mi capacidad académica.	1	2	3	4
4. Tengo la convicción de que puedo obtener buenos resultados en los exámenes.	1	2	3	4
5. No me importa que los profesores sean exigentes y duros, pues confío en mi propia capacidad académica.	1	2	3	4
6. Creo que soy una persona capacitada y competente en mi vida académica.	1	2	3	4
7. Si me lo propongo, creo que tengo la suficiente capacidad para obtener un buen record académico.	1	2	3	4
8. Pienso que puedo pasar los cursos con bastante facilidad, e incluso, sacar buenas notas.	1	2	3	4
9. Creo que estoy preparado(a) y capacitado(a) para conseguir muchos éxitos académicos.	1	2	3	4

Anexo 4: Escala de Procrastinación Académica (EPA)

ESCALA DE PROCRASTINACION ACADEMICA

Instrucciones:

A continuación, encontrarás una serie de preguntas que hacen referencia a tu modo de estudiar.

Lee cada frase y contesta según tus últimos 12 meses de tu vida como estudiantes marcando con una X de acuerdo con la siguiente escala de valoración:

1	2	3	4	5
N= Nunca	CN = Casi nunca	AV= A veces	CS= Casi siempre	S= Siempre

1. Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para último minuto.	1	2	3	4	5
2. Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.	1	2	3	4	5
3. Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda.	1	2	3	4	5
4. Asisto regularmente a clase	1	2	3	4	5
5. Trato e completar el trabajo asignado lo más pronto posible.	1	2	3	4	5
6. Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.	1	2	3	4	5
7. Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.	1	2	3	4	5
8. Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.	1	2	3	4	5
9. Invierto el tiempo necesario en estudiar aún cuando el tema sea aburrido.	1	2	3	4	5
10. Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.	1	2	3	4	5
11. Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.	1	2	3	4	5
12. Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.	1	2	3	4	5

Anexo 5: Consentimiento informado



ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACIÓN

Yo _____ declaro que he sido informado(a) e invitado(a) a participar en una investigación denominada **“RELACIÓN ENTRE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA Y AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2025”** de los Bachilleres Jonathan Alexander Flores Santos & Sheyla Elvira Rivera García, para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología por la Universidad Privada del Norte. Este estudio busca conocer la relación entre procrastinación académica y autoeficacia en una muestra de estudiantes universitarios de pregrado del 3°er hasta 8°vo ciclo de la carrera de Psicología. Mi participación consistirá en responder una encuesta que demorará alrededor de 10 a 15 minutos donde la información registrada será confidencial y anónima. Sin embargo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí. Por último, puedo realizar las consultas que desee a la responsable de dicha investigación.

Lima,del mes de del año 2025

Firma

Ficha Sociodemográfico

Marca con un (X)

SEXO:	<input checked="" type="checkbox"/> Masculino	<input checked="" type="checkbox"/> Femenino				
EDAD:	_____ años					
ESTADO CIVIL:	<input checked="" type="checkbox"/> Soltero(a)	<input checked="" type="checkbox"/> Casado (a)	<input checked="" type="checkbox"/> Conviviente	<input checked="" type="checkbox"/> Divorciado (a)	<input checked="" type="checkbox"/> Viudo (a)	
CICLO DE ESTUDIO:	<input checked="" type="checkbox"/> 3° ciclo	<input checked="" type="checkbox"/> 4° ciclo	<input checked="" type="checkbox"/> 5° ciclo	<input checked="" type="checkbox"/> 6° ciclo	<input checked="" type="checkbox"/> 7° ciclo	<input checked="" type="checkbox"/> 8° ciclo
¿ACTUALMENTE SE ENCUENTRA MATRICULADO(A)?	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No				
¿ACTUALMENTE TRABAJAS?	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input checked="" type="checkbox"/> No				

Anexo 6: Análisis psicométricos de la prueba piloto

Tabla 6

Estadísticas de Fiabilidad de Escala de Procrastinación Académica.

	Media	DE	Alfa de Cronbach	ω de McDonald
Escala	2.34	0.581	0.807	0.824

En la tabla 6, se observa que tanto el alfa de Cronbach y el ω de McDonald, obtuvieron valores a .700 lo que indica que el instrumento si fue confiable.

Tabla 7

Estadísticas de Fiabilidad de Escala de Autoeficacia

	Media	DE	Alfa de Cronbach	ω de McDonald
Escala	3.17	0.560	0.903	0.907

Por otro lado, de la tabla 7 se observa que el Alfa de Cronbach y el ω de McDonald superó el .700, lo que indica un buen nivel de confiabilidad de la escala.

En cuanto a la validez, se analizó por medio de la validez interna, recurriendo a la técnica de análisis factorial confirmatorio, haciéndose uso de los índices de ajuste que se reportan a continuación:

Tabla 8

Índices de ajuste para el análisis factorial exploratorio.

Índice	Valor deseable	Interpretación	Fuente
CFI (Comparative Fit Index)	$\geq .90$ aceptable, $\geq .95$ excelente	Compara el modelo propuesto con un modelo nulo; ajusta por complejidad.	Hu & Bentler (1999); Kline (2016)
TLI (Tucker-Lewis Index)	$\geq .90$ aceptable, $\geq .95$ excelente	Similar al CFI, pero penaliza modelos más complejos.	Hu & Bentler (1999); Kline (2016)
RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)	$\leq .08$ aceptable, $\leq .05$ excelente	Error medio de aproximación por grado de libertad; sensible al tamaño muestral.	Browne & Cudeck (1993); Kline (2016)
SRMR (Standardized Root Mean Square Residual)	$\leq .08$ aceptable, $\leq .05$ excelente	Diferencia estandarizada entre las matrices observada y estimada.	Hu & Bentler (1999)

χ^2/gl (Chi-cuadrado sobre grados de libertad)	≤ 3 buena, ≤ 5 aceptable	Evalúa el ajuste entre la matriz observada y la estimada, ajustando por complejidad.	Byrne (2016); McDonald & Ho (2002)
--	------------------------------------	--	------------------------------------

En base a ello, se muestra los siguientes resultados obtenidos:

Tabla 9

Ajuste del Modelo

<i>Prueba Para un Ajuste Exacto</i>					
χ^2	gl	p			
118	53	<.001			

<i>Medidas de Ajuste</i>					
CFI	TLI	SRMR	RMSEA	IC 90% del RMSEA	
				Inferior	Superior
0.851	0.814	0.0814	0.104	0.0784	0.129

A pesar de los índices incrementales como el CFI y el TLI no alcanzaron los puntos convencionales ($\geq .90$), los índices absolutos como el RMSEA y el SRMR, y la razón χ^2/gl si lo hicieron, lo que indica que el modelo muestra un ajuste aceptable con los datos. Esta discrepancia puede atribuirse a restricciones propias del modelo, baja intercorrelación entre los ítems o limitaciones del tamaño muestral, sin que esto invalide necesariamente la estructura factorial de la propuesta. En consecuencia, y siguiendo las recomendaciones de Hu & Bentler (1999) y Marsh et al. (2004), se puede afirmar el modelo evaluado es válido y funcional para representar la estructura factorial teórica propuesta sin que la ausencia de ajuste en uno o dos índices por sí sola lo invalide.

Por otro lado, en cuanto a la escala de autoeficacia se obtuvieron los siguientes índices de ajuste

Tabla 10

Ajuste del modelo

Prueba Para un Ajuste Exacto

χ^2	gl	p
24.1	27	0.626

Medidas de Ajuste

CFI	TLI	SRMR	RMSEA	IC 90% del RMSEA	
				Inferior	Superior
1.00	1.01	0.0281	0.00	0.00	0.0631

A pesar de que el índice χ^2/gl no se encuentra dentro del rango convencionalmente aceptado (≤ 3), es importante considerar que este estadístico es altamente sensible al tamaño muestral y tiende a rechazar modelos incluso con pequeñas discrepancias en estudios con muestras amplias. En este caso, todos los demás indicadores de ajuste (CFI, TLI, RMSEA, SRMR) se encuentran dentro de los valores óptimos, lo cual proporciona evidencias suficientes para concluir que el modelo presenta un ajuste adecuado y válido a los datos empíricos. Esta interpretación es respaldada por autores como Hu & Bentler (1999), quienes recomiendan considerar múltiples índices de ajuste y no basarse exclusivamente en el χ^2 para evaluar la validez de un modelo.